

Forneck, Hermann J.

Wolfgang Wendt: Belastung von Lehrkräften. Fakten zu Schwerpunkten, Strukturen und Belastungstypen. Eine repräsentative Befragung von Berliner Lehrerinnen und Lehrern. Landau: Verlag Empirische Pädagogik 2001. 304 S.; Oliver Böhm-Kasper/Wilfried Bos/Sylvia C. Körner/Horst Weishaupt: Sind 12 Schuljahre stressiger? Belastung und Beanspruchung von Lehrern und Schülern am Gymnasium. Weinheim/München:Juventa 2001. 256 S. [Rezension] *Zeitschrift für Pädagogik* 49 (2003) 4, S. 610-613



Quellenangabe/ Reference:

Forneck, Hermann J. : Wolfgang Wendt: Belastung von Lehrkräften. Fakten zu Schwerpunkten, Strukturen und Belastungstypen. Eine repräsentative Befragung von Berliner Lehrerinnen und Lehrern. Landau: Verlag Empirische Pädagogik 2001. 304 S.; Oliver Böhm-Kasper/Wilfried Bos/Sylvia C. Körner/Horst Weishaupt: Sind 12 Schuljahre stressiger? Belastung und Beanspruchung von Lehrern und Schülern am Gymnasium. Weinheim/München:Juventa 2001. 256 S. [Rezension] - In: *Zeitschrift für Pädagogik* 49 (2003) 4, S. 610-613 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-40156 - DOI: 10.25656/01:4015

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-40156>

<https://doi.org/10.25656/01:4015>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Inhaltsverzeichnis

Essay

Jerome Bruner

Die Sprache der Erziehung 485

Thementeil: Familie und Lernen

Bernhard Kalicki

Die Bedeutung subjektiver Elternschaftskonzepte für Erziehungsverhalten
und elterliche Partnerschaft. Ein Überblick über neuere Forschungsergebnisse 499

Elke Wild

Einbeziehung des Elternhauses durch Lehrer: Art, Ausmaß und Bedingungen
der Elternpartizipation aus der Sicht von Gymnasiallehrern 513

Jutta Ecarius

Biografie, Lernen und Familienthemen in Generationsbeziehungen 534

Allgemeiner Teil

Torsten Bohl

Aktuelle Regelungen zur Leistungsbeurteilung und zu Zeugnissen an
deutschen Sekundarschulen. Eine vergleichende Studie aller Bundesländer –
Darstellung und Diskussion wesentlicher Ergebnisse 550

Dirk Konietzka/Holger Seibert

Deutsche und Ausländer an der „zweiten Schwelle“. Eine vergleichende
Analyse der Berufseinstiegskohorten 1976-1995 in Westdeutschland 567

Diskussion

Dagmar Hänsel

Die Sonderschule – ein blinder Fleck in der Schulsystemforschung	591
--	-----

Besprechungen

Hermann Forneck

Wolfgang Wendt: Belastung von Lehrkräften. Fakten zu Schwerpunkten, Strukturen und Belastungstypen. Eine repräsentative Befragung von Berliner Lehrerinnen und Lehrern	
Oliver Böhm-Kasper/Wilfried Bos/Sylvia C. Körner/Horst Weishaupt: Sind 12 Schuljahre stressiger? Belastung und Beanspruchung von Lehrern und Schülern am Gymnasium	610

Nicole Janze

Thomas Gabriel: Forschung zur Heimerziehung. Eine vergleichende Bilanzierung in Großbritannien und Deutschland	613
--	-----

Heinz Sünker

Jeroen Dekker: The Will to Change the Child. Re-education Homes for Children at Risk in Nineteenth Century Western Europe	616
---	-----

Rita Casale

Walter Herzog: Zeitgemäße Erziehung. Die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit	619
--	-----

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen	623
-------------------------------------	-----

Content

Essay

Jerome Bruner

The Language of Education	485
---------------------------------	-----

Topic: Family and Learning

Bernhard Kalicki

The Significance of Subjective Concepts of Parenthood for Educational Behavior and Parental Partnership	499
---	-----

Elke Wild

The Inclusion of the Parental Home by Teachers: Mode, extent, and conditions of parental participation from the perspective of high school teachers	513
---	-----

Jutta Ecarius

Biography, Learning, and Family Issues across Generations	534
---	-----

Articles

Thorsten Bohl

Recent Regulations for the Assessment of Achievement and for Grading at German Secondary Schools. A comparative study among all Federal Laender – Presentation and discussion of important results	550
--	-----

Dirk Konietzka/Holger Seibert

Germans and Foreigners on the “Second Threshold” – A comparative analysis of the 1967–1995 cohorts of young people entering the job market in West Germany	567
--	-----

Discussion

Dagmar Hänsel

The Special School – A blind spot in research on the educational system	591
---	-----

Book Reviews	610
--------------------	-----

New Books	623
-----------------	-----

Besprechungen

Wolfgang Wendt: *Belastung von Lehrkräften.* Fakten zu Schwerpunkten, Strukturen und Belastungstypen. Eine repräsentative Befragung von Berliner Lehrerinnen und Lehrern. Landau: Verlag Empirische Pädagogik 2001. 304 S., EUR 20,45.

Oliver Böhm-Kasper/Wilfried Bos/Sylvia C. Körner/Horst Weishaupt: *Sind 12 Schuljahre stressiger?* Belastung und Beanspruchung von Lehrern und Schülern am Gymnasium. Weinheim/München: Juventa 2001. 256 S., EUR 20,50.

Der Professionalisierungsprozess der ‚schulischen Unterrichtung‘ ist spätestens seit dem 19. Jahrhundert eng mit dem bürgerlichen Emanzipationsprogramm, der Vorstellung eines geschichtlichen Fortschritts verbunden. Erst mit diesem Anspruch kam es zu einem öffentlichen System Schule, der darin eingebetteten Kanonisierung des Wissens und der Standardisierung seiner Vermittlungsformen durch eine Professionswissenschaft ‚Didaktik‘ und ‚Pädagogik‘.

In den letzten Jahrzehnten nun scheint die kanonisierte Unterrichtung als Kern der Professionstätigkeit selbst in Frage gestellt. Die Gesellschaft wird als eine fragmentierte und durch ein hohes Maß an sozio-kultureller Mobilität ausgestattete wahrgenommen. Zugleich vollzieht sich damit ein Entstandardisierungsprozess in der Berufswelt. Der spezifische Beruf verliert seine identitätsbildende Funktion (C. Offe), weil er nicht mehr eindeutig als feststehendes Set von Tätigkeiten und Bedeutungen existiert. Die nun zu vermittelnden Inhalte, Fähigkeiten und Fertigkeiten unterliegen damit einer Pluralisierung und Individualisierung. Folgt man diesen Diagnosen, scheint in der Schule, in der diese pluralen Kulturen aufeinander treffen, eine neue Form der Sozialisationsarbeit erforderlich; Schule soll einen öffentlichen Raum konstituieren, der die unterschiedlichsten Kulturen in sich aufnimmt, gelten lässt und gleichzeitig eine öffentliche Handlungs- bzw. Lernlogik etabliert. In diesem Sinne pluralisieren sich auch die Professionstätigkeiten. Aus der Sicht der Leh-

rerinnen und Lehrer wachsen die Ansprüche an professionelles Handeln. Zugleich aber wird mit der Inflation der Bildungsabschlüsse (P. Bourdieu) die öffentliche Wahrnehmung der ‚Lehr‘-Tätigkeit diffuser und damit negativer. Fragen nach der sich verändernden Struktur der Professionstätigkeit werden hierzulande als Studien zur Belastung von Lehrkräften realisiert. In diesem Kontext sind die beiden vorliegenden Untersuchungen zu sehen.

Die Belastungsstudie von Wendt entstand aus der Mitarbeit im Projekt „Selbstbewertung und Beratung in der Lehrerausbildung“, was auch die Gliederung der Monographie in einen empirischen und einen (kleineren) beratungsorientierten Teil erklärt. Vielleicht ist es auch diesem Beraterischen Kontext geschuldet, dass Belastung ausschließlich als subjektive, als erlebte Belastung, also aus der Sicht der Lehrerinnen und Lehrer untersucht wird.

Im Unterschied zur Studie von Wendt wird in der von Böhm-Kasper u.a. verfassten Studie versucht, subjektive und objektive Belastungsfaktoren aufeinander zu beziehen. In der wohlthuend klar aufgebauten Darstellung werden die Ergebnisse eines Forschungsauftrags der GEW Thüringen vorgestellt, die unterschiedlichen Belastungsfaktoren für Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer bei acht- und neunjährigen gymnasialen Ausbildungszeiten zu vergleichen. (In dieser Besprechung soll aus Gründen des Vergleichs mit der Arbeit von Wendt das Hauptaugenmerk auf die Ergebnisse zur Belastung der Lehrpersonen gelegt werden, während zur Schülerbelastung nur einige Hinweise gegeben werden, die von besonderer Wichtigkeit sind.)

Wendts Untersuchung basiert auf 1120 Fragebögen (Rücklaufquote 47,3%; endgültige Stichprobe 1105 Fälle), die 1992 und 1993 von Berliner Lehrerinnen und Lehrern ausgefüllt wurden. Die Stichprobe ist repräsentativ. Im Fragebogen wurde mit Hilfe von 56 Items das subjektive Empfinden von Belastung durch Schüler, Curriculum, Klassenraum, Eltern, Verwaltungsaufgaben, Kolleginnen und Kollegen und sonstige Arbeitsbedingungen erfragt. Weiter wurden von den Lehrerinnen und Lehrern

die Fächerkombinationen, das Geschlecht, das Alter, die Berufsjahre etc. erhoben. – Mit Hilfe der faktorenanalytischen Hauptkomponentenmethode wurden 13 Faktoren identifiziert, die varimaxrotiert wurden. Die Ladungsmatrix weist eine Einfachstruktur auf.

Die nach Zuordnung zu anderen Itemgruppen verbleibenden „zehn Belastungsdimensionen“ (S. 65), die im Folgenden nach dem Faktorenbelastungswert geordnet sind, stellen nach Wendt einen „Belastungsraum“ dar: (1) „Schüler: Destruktiv in Wort und Tat“; (2) „Schlechte strukturelle Rahmenbedingungen“; (3) „Unkooperative und spitze Kollegen“; (4) „Verwaltungsaufgaben behindern, belasten“; (5) „Spannungsfeld Familie – Beruf“; (6) „Überforderung durch Curriculum“; (7) „Akut: Stress, schlechte Rahmenbedingungen“; (8) „Gespräche, Gespräche: Kollegen“; (9) „Egozentrische Eltern“; (10) „Schüler, Eltern suchen persönlichen Kontakt“ (S. 72).

Wendt bezeichnet drei Faktoren als einen „wohlkonturierten Gürtel bedeutsamer Belastungsaspekte“ (S. 184). Diese sind „Schlechte strukturelle Rahmenbedingungen“, „Spannungsfeld Familie – Beruf“ und „Überforderung durch Curriculum“. Dieser „Gürtel“ franst mit den übrigen Faktoren „in diffuser Weise aus“ (ebd.). Im Zentrum steht der Belastungsbereich „Schüler: Destruktiv in Wort und Tat“. Wendt bemerkt dazu: „Der zentrale Komplex pädagogischer Tätigkeit wird somit als – wenn auch diffuse – Einheit gesehen, die eine Vielzahl von Aspekten in sich vereinigt.“ (S. 188)

Anschließend werden die Belastungsräume von niedrig und hoch belasteten Lehrerinnen und Lehrern verglichen. Insbesondere bei hoch belasteten Lehrern scheinen die kommunikativen Aspekte der Belastung zu dominieren und in der Folge die Belastung von allen Dimensionen auszugehen. Der Autor stellt geschlechts-, Ost-West- und schulartspezifische Belastungsformen fest, die zum Ergebnis führen, dass es kein strukturelles Zentrum, sondern gruppenspezifische Zentren des Belastungsraums gibt. Die Faktoren „Schlechte strukturelle Rahmenbedingungen“, „Überforderung durch Curriculum“ und „Spannungsfeld Familie – Beruf“ allerdings sind über alle gezogenen Stichproben stabil.

Die (subjektiven) Belastungsunterschiede zwischen den Fächern sind nicht groß, was darauf hindeutet, „dass offensichtlich die objektiven Anforderungen keinen hinreichenden Grund für die Höhe der subjektiven Belastung liefern“ (S. 102). In eine ähnliche Richtung weisen die Ergebnisse der Gruppenvergleiche Ost-West, Geschlecht und Schulart. Diese ergeben einige interessante Belastungsdifferenzen. Homogen sind allerdings die Einschätzungen zur Belastung durch Schüler.

In einem letzten Auswertungsschritt werden mit Hilfe der Clusteranalyse Belastungstypen identifiziert. Dazu werden als Aktivvariablen die Dimensionen des Belastungsraums (s.o.) herangezogen. Wendt gelangt zu neun Belastungstypen, wobei jedem Typ ein spezifisches Cluster zugeordnet ist.

Im abschließenden Kapitel wird eine Möglichkeit für Lehrer geboten, den eigenen Belastungstyp zu bestimmen. In diesen diagnostischen Möglichkeiten und in der in der Lehrerbildung zu realisierenden Vorbereitung auf Belastungssituationen, die auf empirischem Material basiert, sieht der Autor auch die Praxisrelevanz seiner Arbeit.

In der Studie von Böhm-Kasper/Bos/Körner/Weishaupt wurden im Schuljahr 1998/99 insgesamt 604 (in Thüringen), 760 (in Bayern) und 634 (in Brandenburg) Lehrerinnen und Lehrer aus 38 zufällig ausgewählten Gymnasien untersucht. 1079 auswertbare Fragebögen liegen der Untersuchung zugrunde. Bei der zeitlichen Belastung differieren die Ergebnisse nach Bundesländern deutlich. Während der Mittelwert der zeitlichen Belastung pro Woche in Thüringen bei 45:51 liegt, ist er mit 51:13 in Brandenburg deutlich höher (in Bayern 48:11). Die Struktur der zeitlichen Belastung nach Tätigkeiten ist in den drei Bundesländern gleich. Lehrpersonen mit Schwerpunkten im sprachlichen und mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich sind signifikant höher belastet. Vergleicht man nun diese ‚objektiven‘ Belastungsdaten mit dem subjektiven Belastungsempfinden, so wird deutlich, dass es keinen linearen Zusammenhang zwischen zeitlicher Belastung einerseits und Belastungsempfinden andererseits gibt. So wurden für die untersuchten Thüringer Lehrkräfte zwar

die vergleichsweise niedrigsten Arbeitszeitwerte ermittelt, jedoch ist das geäußerte Belastungsempfinden in vielen Dimensionen ausgeprägter als das der bayrischen Lehrerschaft. Es werden auf fast allen Dimensionen der Beanspruchung signifikante Differenzen zwischen Lehrerinnen und Lehrern festgestellt.

Die Untersuchung der zeitlichen Belastung der Schülerinnen und Schüler zeigt deutliche geschlechtsspezifische Unterschiede in der Vorbereitung. Mädchen bereiten sich signifikant länger vor als die gleichaltrigen Mitschüler (t-Test; $p < .01$). In der Jahrgangsstufe 8 wenden bayrische Schülerinnen und Schüler für die Schulvorbereitung deutlich mehr Zeit auf als die Schülerinnen und Schüler in Thüringen und Brandenburg (Scheffé-Test; $p < .01$) und gehen auch öfter (rund 50%) einem Nebenerwerb nach. Das zwölfjährige thüringische Schulsystem führt nicht zu einer höheren zeitlichen Belastung. Die längere Zeit der Schulanwesenheit in Thüringen beeinflusst außerschulische Aktivitäten nicht negativ. Ein von Schülerinnen und Schülern als hoch wahrgenommener Leistungsdruck, ein negativ eingeschätztes Schulklima sowie eine kritische Haltung gegenüber dem in der Schule vermittelten Wissen tragen zu einer erhöhten Beanspruchung von Gymnasiasten bei.

Es wurde kein genereller Zusammenhang zwischen beiden Akteursgruppen (Schülern und Lehrern) hinsichtlich ihrer Belastung und Beanspruchung festgestellt, weshalb die Autoren konstatieren, es handle sich um „zwei Welten“ innerhalb eines Gymnasiums. Dies nun führt zu einer interessanten Infragestellung einer in der gegenwärtigen reformpädagogischen Diskussion zentralen Kategorie: „Es ist ausgehend von diesem Befund fraglich, ob die Variable ‚Schulklima‘ diesen Namen verdient, oder ob sie nur die Einschätzung des Verhältnisses zu den jeweiligen Mitschülern bzw. Kollegen erfasst.“ (S. 241)

Weiter werden Zusammenhänge zwischen situativen Bedingungen und Beanspruchung untersucht. Unter Dimensionen des situativen Bedingungsfeldes tragen insbesondere die Faktoren „Problemwahrnehmung“, „Schulklima“ und „Kollegium“ zu einem Zusammenhang von subjektiver und objektiver Belastung bei Lehrerinnen und Lehrern bei. Diese Er-

gebnisse weisen nun Ähnlichkeiten mit der Struktur des Wendtschen Belastungsraums auf, weshalb wir durchaus die Hoffnung haben können, es lasse sich in absehbarer Zeit ein räumliches Ordnungsmodell von Belastung empirisch stützen, welches zu einer größeren Kommensurabilität von Studien in diesem Bereich beiträgt.

Der Vergleich der beiden Studien macht auch deutlich, dass eine Rekonstruktion des subjektiven Belastungsraums von Lehrpersonen zunächst nichts über die ‚objektive‘ zeitliche Belastung aussagt, da es keinen linearen Zusammenhang zwischen zeitlicher Belastung einerseits und Belastungsempfinden andererseits gibt – mit einer doch bedeutsamen Ausnahme: Bezieht man, wie dies in der Schmerzforschung inzwischen Standard ist, subjektives Belastungsempfinden und objektive Belastung aufeinander, ergibt sich eine völlig neue Belastungsstruktur.

Kritisch sei auf die erhebliche Differenz von Erhebungszeitraum und Veröffentlichung der Daten in der Studie von Wendt hingewiesen. Die von Wendt ermittelte Typologie, die er als Reflexionsinstrument in die Hand der Lehrerbildung geben möchte, unterbietet den disziplinären Reflexionsstand über professionelle Veränderungs- und Reflexionsprozesse.

Wenn die eingangs skizzierten Modernisierungsperspektiven für die Profession zutreffend sind und der säkulare Trend zur Individualisierung als selbstreferentiell dem Vergesellschaftungsmodus nicht aufzuhalten ist, dann muss Schule als gesellschaftliche Sozialisationsinstitution ‚subjektive Modernität‘ als funktionales Korrelat zu gesellschaftlichen Modernisierungsprozessen hervorbringen. Wenn nun solche Modernisierungsprozesse auch die professionelle Tätigkeit von Lehrerinnen und Lehrern verändern, dann besteht die mit der Lehrerarbeitszeit und -belastung verbundene theoretisch interessante Frage darin, inwiefern sich die Struktur der Professionstätigkeit objektiv und subjektiv bereits verändert hat. Beide Studien geben auf diese Frage keine bzw. nur höchst indirekte Antworten. Die Studie von Böhm-Kasper u.a. differenziert die Untersuchung nach dieser Seite hin nicht aus. Die Untersuchung von Wendt könnte Hinweise auf eine solche sich verändernde

subjektive Belastungsstruktur geben, geht aber dieser Frage nicht explizit nach. Dies liegt auch darin begründet, dass die theoretischen Modelle, die den Untersuchungen zugrunde liegen, solche makrosoziologischen Fragen nach strukturellen Veränderungen nicht aufnehmen. Angesichts der Vielzahl von Belastungsstudien, die den Belastungssachverhalt immer wieder bestätigen, sollte die Frage einer auch stärkeren theoretischen Perspektivierung dieser Studien zukünftig eine Rolle spielen. Dies impliziert dann auch, dass die Ressourcen für solche Untersuchungen umfangreicher sein müssen, als dies in den beiden Studien vermutlich der Fall war.

Prof. Dr. Hermann J. Forneck
Univ. Gießen, Inst. f. Erz.wiss.,
Karl-Glöckner-Str. 21 B, 35394 Gießen
Hermann.Forneck@erziehung.uni-giessen.de

Thomas Gabriel: *Forschung zur Heimerziehung*. Eine vergleichende Bilanzierung in Großbritannien und Deutschland. Weinheim/München: Juventa 2001. 232 S., EUR 23,-.

In der Heimerziehungsforschung hat sich in Deutschland in den letzten 20 Jahren viel getan, es kann eine deutliche quantitative Zunahme an Studien verzeichnet werden. Allerdings sind die Forschungsarbeiten wenig aufeinander abgestimmt, können häufig nicht auf eine ausreichende finanzielle Forschungsförderung zurückgreifen und lassen meist einen angemessenen Theorie-Praxis-Transfer vermissen. Auch gibt es in Deutschland kein universitäres oder außeruniversitäres Forschungsinstitut, das sich schwerpunktmäßig mit diesem Bereich beschäftigt. Ganz anders sieht die Lage in Großbritannien aus. Verglichen mit Deutschland, hat britische Heimerziehungsforschung eine weit größere politische und praktische Relevanz und wird entsprechend auch stärker von staatlicher Seite gefördert.

Das vorliegende Buch, eine Lüneburger Dissertation, verspricht, eine vergleichende Bilanzierung der Forschung zur Heimerziehung in Großbritannien und Deutschland zu leisten. Dieses geschieht vor allem unter dem Gesichtspunkt, dass die Jugendhilfeforschung in

Großbritannien weiter entwickelt sei als in den meisten europäischen Ländern und die britische Forschung zur Heimerziehung in ihren Modellen Praxisforschung und akademische Sozialforschung ebenso undogmatisch integriere wie wissenschaftliche, politische und administrative Erkenntnisinteressen. In keinem anderen europäischen Land gibt es eine solche strukturelle Verbindung von Forschung, Politik und Praxis.

Im ersten Teil der Arbeit wird zunächst kurz skizziert, welche Formen der Fremdunterbringung von Kindern und Jugendlichen unter dem Begriff „residential care“ (Heimerziehung) verstanden werden, welche grundlegenden gesellschaftlichen Umstände ihre Entwicklung geprägt haben und wie die quantitativen Veränderungen (im Vergleich zu Deutschland) zu deuten sind (Kap. 1). Auffällig ist beispielsweise, dass in Großbritannien im Vergleich zu Deutschland eine große Anzahl von relativ kurzen Unterbringungen in der Heimerziehung konstatiert werden kann: 10% aller fremduntergebrachten jungen Menschen kehren bereits innerhalb einer Woche nach Hause zurück, 50% nach drei Monaten. In qualitativer Hinsicht zeigt sich jedoch eine Reihe von Gemeinsamkeiten der deutschen und britischen Heimerziehung. So macht Gabriel u.a. darauf aufmerksam, dass in beiden Ländern Tendenzen der Spezialisierung, Flexibilisierung und „Ambulantisierung“ das Bild der Heimerziehung prägen. Insbesondere die Aufgabe der Heimerziehungsforschung, eine neue Vermittlungs- und Begründungsfunktion vor dem Hintergrund wohlfahrts- bzw. sozialstaatlicher Diskussionen einzunehmen, ist in Großbritannien und Deutschland vergleichbar.

Im Anschluss an diesen einleitenden Teil rekapituliert Gabriel die Forschung zur Heimerziehung in Großbritannien (Kapitel 2–6). Es wird deutlich, dass britische Forschung durch einen starken Anwendungsbezug gekennzeichnet ist und somit als „formative Evaluationsforschung“ bezeichnet werden kann. Einen Überblick über die Forschungslage in Großbritannien zu geben ist – angesichts der Fülle der Studien – eine anspruchsvolle Aufgabe, die der Autor durch eine einleuchtende Kategorienbildung löst. Im Anschluss an S. Millham